

Promicanje emocionalne kompetencije kao izazov za kurikulum

Silvana Loka
Albansko Sveučilište Tirana, Albanija
Odsjek za opću psihologiju

Sažetak

Predloženo je istraživanje analiza kurikuluma za razrede od prvoga do četvrtoga, s obzirom na to kako on promiče razvoj emocionalne kompetencije djeteta. Istraživanje polazi od sljedećih pitanja: jesu li ciljevi, standardi ili očekivani rezultati učeničkih postignuća predviđeni kurikulumom (programi i udžbenici) u skladu s pristupom usmjerenim na emocije; osiguravaju li takvi ciljevi prikladnu potporu emocionalnom razvoju učenika/ica te dopuštaju li takvi „neemocionalni” ciljevi integriranje emocionalnog razvoja s drugim ciljevima. Kvalitativne metode upotrijebljene u ovom istraživanju su: sistematski pregled literature, analiza pet albanskih znanstvenih članaka čiji je fokus razvoj kurikuluma usmjerenog na učenika/icu, analiza sadržaja trinaest udžbenika *Društvenih studija* od prvoga do četvrtog razreda koji primjenjuju Al-tertekst te intervjui s četiri stručnjaka iz područja udžbeničkog izdavaštva. Znanstveni članci izabrani su prema sljedećim kriterijima: daju kvalitativne podatke o kurikulumu usmjerenom na učenika/icu te obrađuju holistički razvoj učenika/ice u osnovnoj školi, uključujući i emocionalni razvoj. Zaključci podupiru inicijalnu ideju da udžbenici nisu usmjereni na razvoj učeničke emocionalne kompetencije te je ne smatraju važnim kurikulumskim standardom. Udžbenici ne uzimaju u obzir povezanost školskih postignuća i smanjenja agresivnog ponašanja s promicanjem socijalnih i emocionalnih kompetencija. Dane su preporuke za integriranje usvajanja socijalnih i emocionalnih kompetencija s kognitivnim postignućima te poboljšanje povezanosti teorije i empirijskih nastojanja koja upućuju na važnost emocionalne kompetencije za kognitivna i postignuća u ponašanju učenika/ica.

Ključne riječi: emocionalna kompetencija, kurikulum, bullying, analiza sadržaja, metaanaliza, sistematski pregled literature, intervju.

Uvod

Zaključci različitih istraživanja upućuju na povezanost manjka socijalne i emocionalne kompetencije s teškoćama poput usamljenosti (Jones, Hobbs i Hockenbury, 1982), depresije (Tse i Bond, 2004), *bullyinga* i agresivnog ponašanja (DeRosier, 2004), kao i s uporabom droga i alkohola (Gafnney *et al.*, 1998). Stoga bi uvježbavanje emocionalne kompetencije trebalo biti jedna od glavnih strategija za rješavanje socijalnih, emocionalnih i problema u ponašanju (Knut Gundersen i Frode Svartda, *Promoting Emotional Education*, 2009, 161).

Predstavljeno istraživanje dio je doktorskog projekta o *bullyingu* u ranom djetinjstvu, odnosno od

prvoga do četvrtog razreda osnovne škole u Albaniji. Ono iscrpljuje sve moguće poveznice između emocionalne kompetencije i *bullyinga* u toj dobnoj skupini te pokušava odgovoriti na pitanje koliko su autori kurikuluma, udžbenika i programa otvoreni za razmatranje emocionalnog odgoja i obrazovanja učenika/ica kao odgojno-obrazovnog prioriteta u bliskoj budućnosti.

Istraživanje se temelji na pojmovima: emocionalna inteligencija i emocionalna kompetencija. Goleman (1996) u knjizi *Working with Emotional Competence* ističe da je „emocionalna inteligencija” integralni dio učenja te da uključuje emocionalnu samoosvijest, upravljanje emocijama,

produktivno iskorištavanje emocija, empatiju i upravljanje odnosima.

Prema Claudeu Steineru (1997), termin „emocionalna kompetencija” označava „sposobnost razumijevanja vlastitih emocija, sposobnost slušanja drugih i empatije te sposobnost produktivnog izražavanja emocija”.

U knjizi *Social Intelligence: The New Science of Social Relationships* Goleman (2006) artikulira termin *socijalna i emocionalna inteligencija* zato što smatra da emocionalna inteligencija dobiva značenje samo putem odnosa koje pojedinac ostvaruje s drugima. Na temelju ove teorije, predloženo istraživanje rabi pojam „emocionalna kompetencija” koji Carolyn Saarni u djelu *The Development of Emotional Competence* određuje kao sposobnost demonstriranja „učinkovitosti u emocionalnim transakcijama koje su društvene naravi” (str. 2).

U istraživanju je ispitivana prisutnost osam emocionalnih vještina u udžbenicima, i to s pomoću Golemanove (1996) klasifikacije emocija: ljutnja, ljubav, tuga, iznenađenost, strah, gađenje, užitek i sram. Osma kompetencija, emocionalna samoučinkovitost, jest sposobnost koja više pripada Saarninim kliničkim iskustvima te je stoga izostavljena iz fokusa ovog istraživanja.

Metode

Nacrt istraživanja

Istraživanje je kombinacija kvalitativnih i kvantitativnih metoda. Početni je rad obuhvaćao razvijanje alata za kvalitativno istraživanje prisutnosti osam emocionalnih vještina u trinaest udžbenika *Društvenih studija* koje je akreditiralo Ministarstvo obrazovanja i znanosti, za razrede od prvoga do četvrtoga, od 2005. godine kada je uveden Altertekst. Nadalje, kvantitativni podaci uključeni su kako bi se razumio položaja ovih vještina u usporedbi sa sveobuhvatnim isticanjem kognitivnog razvoja učenika/ica u analiziranim tekstovima. U istraživanje je uključena i analiza pet znanstvenih članaka objavljenih u *Pedagogical Reviewu* od 2005. godine. Odabrani članci u naslovima imaju termine: kurikulum, udžbenik, građansko obrazovanje, ljudski razvoj, emocija, motivacija. Odabrani su prema sljedećim kriterijima: daju kvalitativne podatke o kurikulumu usmjerenom na učeni-

ka/učenicu i odnose se na holistički razvoj učenika/ica u osnovnoj školi, uključujući i njihov emocionalni razvoj. Paralelno s kriterijima za odabir, razvijeni su i kriteriji za isključivanje članaka: fokus na druge razine kurikulumu, a ne samo na osnovnoškolski, te teorijska obrada ljudskog razvoja u kurikulumu koja se ne reflektira na trenutačnu situaciju razvoja ili evaluacije udžbenika. Istraživanje obuhvaća i četiri nestrukturirana intervjua sa stručnjacima iz područja udžbeničkog izdavaštva.

U istraživanju se rabi kombinacija analize sadržaja na razini riječi, rečenice, pojma te na semantičkoj razini (Berelson, 1952; Berg, 1983; Merton, 1968; Selltiz et al., 1959), kao i vizualna semiotička socijalna analiza kojom su prikupljeni detaljni podaci o utjecaju slika u udžbenicima.

POUZDANOST

Istraživanje je podvrgnuto utvrđivanju unutarnje pouzdanosti. Nakon kodiranja elemenata uključenih u semiotičku analizu za svaku od emocionalnih kompetencija, poslije dva mjeseca ista je istraživačica provela rekodiranje.

KVALITATIVNA ANALIZA

Prvotno je za kvalitativnu analizu sadržaja upotrijebljena indukcija kako bi se utvrdile kategorije i kodovi. U svakom slučaju, teorije, uključujući dedukciju, utječu na generiranje takvih kategorija.

STATISTIČKA ANALIZA

Podudaranje dvaju mjerenja u istraživanju, koje je provela ista istraživačica u određenom vremenskom intervalu, mjereno je Cohenovim kappa koeficijentom (Cohen, 1960). Za mjerenje stupnja unutarnje pouzdanosti, istraživačica je kodirala 10% podataka u oba slučaja.

Rezultati

U prvom se razredu učenik/ica nosi s vlastitim emocijama i ohrabren/a je na primjećivanje osjećaja kod drugih na osnovu njihovih specifičnih ponašanja te situacija: „Moji prijatelji i ja jako smo tužni zbog ovoga” (str. 38). U isto vrijeme, učenik/ica prvog razreda ne susreće se s negativnim emocijama koje bi zahtijevale upotrebu emocionalne samoregulaci-

je, koja gradira intenzitet i trajanje takvih osjećaja. Prema Tablici 2., samo 13% od ukupnog broja slika koje prikazuju ljude sadržava izraze emocija koji su u skladu s pratećim tekstom. Gađenje, kako je prikazano u Tablici 3., osjećaj je koji nije prikazan ni u jednoj situaciji, a emocije poput iznenađenosti, srama i straha opisane su sa samo 0,003% od ukupnog broja riječi. Intervjui sa stručnjacima za udžbenike pokazuju da su njihova razmišljanja u skladu s navedenim rezultatima. Oni smatraju da je emocionalna situacija učenika/ica u prvom razredu „vrlo nabijena, često kao posljedica nespremnosti za školu”, te da učitelji/ice imaju slobodu dati potporu učeniku/ici.

U drugom razredu, prikazano u Tablici 2., učenici/e postaju svjesni mogućnosti da osjećaju ekstremne emocije, „Jako sam sretan/sretna” (str. 58). Učenik/ica drugog razreda stavlja se u situacije u kojima može prepoznati emocije drugih, „Što ti misliš što je nasmijalo Vesinu majku?” (str. 28), ali i razumjeti da emocije imaju važnu ulogu u ljudskim odnosima. Izražavaju se i sposobnosti suočavanja s negativnim emocijama, „Jesi li bio/bila tužan/tužna kada su te roditelji grdili?” (str. 34), kao i razvijanja i upotrebe strategija za njihovo prilagođavanje. Nestrukturirani intervjui svjedoče o potrebi uvođenja elemenata u udžbenike koji bi pomogli djeci da slobodno i bez straha izražavaju mišljenje.

TABLICA 1.

Distribucija sedam emocionalnih kompetencija proizašla iz kvalitativne analize udžbenika Društveno obrazovanje za razrede od 1. do 4., omjer prema cijelom tekstu i unutarnja pouzdanost za svaku od kompetencija.

Emocionalne kompetencije	Razred	Pronađeni elementi	Unutarnja pouzdanost (Cohenov kappa)
1. Svjesnost o emocionalnom stanju, uključujući i sposobnost osjećanja višestrukih emocija.	I	√	0,03%
	II	√	0,01%
	III		
	IV		
2. Sposobnost prepoznavanja tuđih emocija prema situaciji i ponašanju drugih osoba.	I	√	0,02%
	II	√	0,01%
	III	√	0,05%
	IV	√	0,03%
3. Sposobnost upotrebe vokabulara za izražavanje emocija koje su poznate u određenoj kulturi ili subkulturi.	I		
	II		
	III		
	IV		
4. Sposobnost za empatiju prema emocionalnim iskustvima drugih.	I	√	0,06%
	II	√	0,05%
	III	√	0,05%
	IV		
5. Sposobnost razumijevanja da emocionalna stanja nisu nužno u skladu s načinom na koji ih oni/one i drugi izražavaju.	I	√	0,04%
	II		
	III		
	IV	√	0,01%
6. Sposobnost prilagođavanja na negativne emocije s pomoću samoregulacijske strategije koja gradira intenzitet i trajanje takvih osjećaja.	I		
	II	√	0,02%
	III		
	IV		
7. Svjesnost da odnosi među osobama djelomično ovise o načinu na koji se emocije iskazuju unutar odnosa.	I		
	II	√	0,05%
	III		
	IV	√	0,05%
8. Sposobnost za emocionalnu samoučinkovitost. Osoba smatra da je osjećajna i zna kako se želi osjećati.	I		
	II		
	III		
	IV		

TABLICA 2.

Distribucija slika i kvalitativna semiotička analiza njihova utjecaja na „spособnost razumijevanja da emocionalna stanja nisu nužno u skladu s načinom na koji ih oni/one i drugi izražavaju”.

Prvi razred

Ukupno slika		Slike s ljudima	Slike na kojima nisu prepoznate emocije	Slike na kojima emocionalno stanje nije u skladu sa situacijom opisanom u tekstu	Slike na kojima emocionalno stanje jest u skladu sa situacijom opisanom u tekstu
br.	968	638	369	185	84
%		66% svih slika	58% slika s ljudima	69% slika na kojima se emocionalno stanje može prepoznati 87% slika s ljudima	31% slika na kojima se emocije mogu prepoznati 13% slika s ljudima

Drugi razred

Ukupno slika		Slike s ljudima	Slike na kojima nisu prepoznate emocije	Slike na kojima emocionalno stanje nije u skladu sa situacijom opisanom u tekstu	Slike na kojima emocionalno stanje jest u skladu sa situacijom opisanom u tekstu
br.	398	248	89	84	75
%		62% svih slika	36% slika s ljudima	53% slika na kojima se emocionalno stanje može prepoznati 70% slika s ljudima	47% slika na kojima se emocije mogu prepoznati 30% slika s ljudima

Treći razred

Ukupno slika		Slike s ljudima	Slike na kojima nisu prepoznate emocije	Slike na kojima emocionalno stanje nije u skladu sa situacijom opisanom u tekstu	Slike na kojima emocionalno stanje jest u skladu sa situacijom opisanom u tekstu
br.	341	198	92	57	49
%		58% svih slika	46% slika s ljudima	54% slika na kojima se emocionalno stanje može prepoznati 75% slika s ljudima	46% slika na kojima se emocije mogu prepoznati 25% slika s ljudima

Četvrti razred

Ukupno slika		Slike s ljudima	Slike na kojima nisu prepoznate emocije	Slike na kojima emocionalno stanje nije u skladu sa situacijom opisanom u tekstu	Slike na kojima emocionalno stanje jest u skladu sa situacijom opisanom u tekstu
br.	539	277	139	138	78
%		77% svih slika	50% slika s ljudima	43% slika na kojima se emocionalno stanje može prepoznati 72% slika s ljudima	57% slika na kojima se emocije mogu prepoznati 28% slika s ljudima

U trećem razredu, prema podacima u Tablici 1., učenici/ice mogu prepoznati i ocijeniti tuđe emocije, ali ne i vlastite (nakon što ga je prijatelj rastužio, učenik je upitan: „Kako bi reagirao?” (str. 17)). Učenik/ica se u ovom razredu osnovne škole ne susreće sa situacijama koje izazivaju negativne emocije, koje bi zahtijevale sposobnost ponovnog uspostavljanja emocionalne ravnoteže (učenik je upitan „Ima li Altin pravo biti

uzrujan?” a ne „Što Altin može učiniti dalje?”). Kada je u pitanju raznolikost riječi koje učenici/e upotrebljavaju za izražavanje svojih i tuđih emocija, Tablica 2. pokazuje da se osjećaji poput tuge i užitka nedovoljno izražavaju. Nestrukturirani intervjui pokazuju da je spoznavanje negativnih osjećaja dio sazrijevanja u toj dobi, primjerice sućut prema drugima, da se osjećaju poput ružnog pačeta ili Pepeljuge itd.

TABLICA 3.

Vokabular emocija prema Golemanovoj klasifikaciji za mjerenje *spособnosti upotrebe vokabulara za izražavanje emocija koje su poznate u određenoj kulturi ili subkulturi*. Priložen je omjer prema ukupnom broju riječi u udžbenicima.

Razred	Ljuttija %	Ljubav %	Tuga %	Iznenadenost %	Strah %	Gadenje%	Užitak%	Sram %
Prvi	Nalijuti se Ljut/a Bijesan/na	Dragost (n=2) ...vole te! Voli ih (n=2) Vole me Volim ih beskraino S ljubavlju Jako ih volim (n=2)	Boli me Tužan/na Ražalostimo se Ražalostio se Tužan/na Usamljen/a	Ua! Zbunjen/a	Strah Boji se (n=3)		Svidi mu/voj se (n=16) Zadovoljava nas (n=2) Drago mu/voj je Užitak (n=2) Jako uživa (n=2) Radostan/na Radost Sretan/na (n=4)	Kakva sramota!
	0,005%	0,01%	0,01%	0,003%	0,006%		0,04%	0,001%
Drugi	Ižvciran/a		Uzrujan/a (n=4) Bio/Bila sam uzrujan/a (n=4) Žao mu/voj je				Svidi mu/voj se (n=20) Radostan/na (n=3) Zadovoljan/na (n=2) Bili/e su zadovoljni/e Sretan/na (n=3)	
	0,001%		0,015%				0,04%	
Treći	Ufaaaa!		Uzruja se = Kakva šteta!				Svidi mu/voj se (n=5) Zadovoljan/na Užitak (n=2)	Postamljen/a
	0,001%		0,003%				0,01%	0,001%
Četvrti	Zabrinut/a Ižvciran/a Ljut/a Ljuttija	Ljubav	Čežnja Gnjavaža Zagnjavljen/a Uzdahnuo/la je Očajan/na Tužan/na	Zbunjen/a (n=2) Iznenaden/a (n=2) Znatželja	Uvrjediti (n=2)		Svidi mu/voj se (n=3) Zadovoljan/na (n=2) Užitak (n=2) Radostan/na (n=6) Radost Sretan/na Sretni/e (n=4) Sreća Uzbuđenost	... sram te bilo!
		0,001%	0,01%	0,008%		0,003%	0,03%	0,001%

U četvrtom razredu učenik/ica ne dovodi se u situacije koje podrazumijevaju uključenost empatije ili nošenje s negativnim emocijama s pomoću strategija samoprilagodbe; „Beni se naljutio na majku jer mu nije dopustila da ide van s prijateljima” (str. 35). Istovremeno, učenika/icu potiče se na prepoznavanje tuđih emocija i kako su one izražene u odnosima. „Sviđa nam se da nam govore lijepe riječi, da nas cijene i čestitaju nam” (str. 36). Tablica 2. donosi podatke koji upućuju na sposobnost razumijevanja da emocionalna stanja nisu nužno u skladu s načinom na koji ih učenici/e i druge osobe izražavaju. Od ukupnog broja slika s ljudima, na 43% izrazi lica nisu u skladu s emocijama opisanim u pratećem tekstu.

Rasprava

Tijekom istraživanja uočeni su ovi glavni problemi: zanemarivanje emocija poput iznenađenosti, straha, gađenja, srama i, u značajnoj mjeri, ljutnje te izostanak vještine upotrebe strategije samoprilagodbe koja gradira intenzitet i trajanje emocija.

Jesu li ciljevi, standardi ili očekivani rezultati učeničkih postignuća predviđeni kurikulumom u skladu s pristupom koji uključuje emocije? Zaključci istraživanja upućuju na nedovoljnu prisutnost emocija, kao i izostanak namjere za omogućavanje učenicima/icama da rabe emocije kao razvojne alate bez kojih je učenje teška zadaća. U takvim se uvjetima čini da kurikulumski standardi ne udovoljavaju pristupu koji uključuje emocije.

Dopuštaju li takvi „neemocionalni” ciljevi integraciju emocija s drugim ciljevima? Gardnerova te-

orija o višestrukim inteligencijama (1993) kritizira fokus škola na lingvističku i matematičku inteligenciju na štetu ostalih šest inteligencija. Djeca talentirana za slikanje, animaciju, glazbu i brigu za okoliš u školi imaju veoma malo prilika za pokazivanje i razvijanje svojih vještina koje su možda ključ njihova uspjeha i zadovoljstva u životu (Armstrong, 2006, 97). U vidu toga, revizija ciljeva kurikulumuma za akademsku i socioemocionalnu pismenost učenika/ica pridonijela bi njihovu osnaživanju u budućnosti.

Preporuke

Intelektualni izazovi i emocionalna potpora mogu biti prirodni partneri u školi. Ovo istraživanje nameće zaključak da emocionalne vještine trebaju biti važan element kurikulumuma. Za postizanje toga preporučuje: uspostavljanje dijaloga u središtu kurikulumuma, s obzirom na to da se emocionalni razvoj postiže komunikacijom (Antidote, 2003); poticanje učenika na razmišljanje o međusobnim odnosima te razvijanje metasocijalnih i metaemocionalnih vještina, kao i pronalaženje novih načina za smanjivanje projiciranja vlastite anksioznosti na druge.

Buduća istraživanja trebala bi odgovoriti na sljedeća pitanja:

- Uključuju li učitelji/ice dimenziju emocionalnog razvoja u predmete kao što je matematika ili druge prirodne znanosti?
- Postoje li jasne granice između akademskog znanja i socijalnih vještina?
- Je li moguće stvoriti poveznicu između akademskog kurikulumuma i onog emocionalnog?

Literatura

- Adele, L. B. (2000), *50 Activities for Developing Emotional Intelligence*. Amherst, MA: HRD Press, Inc.
- Armstrong, T. (2006), *The Best Schools: how human development research should inform educational practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Aves, C. (2006), *Understanding 6-7-year-olds*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Berg, B. L. (2001), *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company.
- Bergese, R. (2008), *Understanding 10-11-year-olds*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Cefai, C., Cooper, P. (2009), *Promoting Emotional Education*. London, UK & Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishers.
- Dennis, T. A., et al. (2009), *The Functional Organization of Preschool-Age Children's Emotion Expressions and Actions in Challenging Situa-*

- tions. *Emotion* 9 (4), American Psychological Association.
- Emanuel, L. (2005), *Understanding your three-year-old*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Hyson, M. (2004), *The emotional development of young children: building an emotion-centered curriculum*. New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.
- Jensen, E. (2005), *Teaching with the brain in mind* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kothari, C. R. (2004), *Research Methodology: Methods and Techniques* (2nd rev. ed.). New Delhi: New Age International (P) Ltd., Publishers.
- Maroni, L. (2007), *Understanding 4-5-year-olds*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Matthews, B. (2006), *Engaging Education: Developing Emotional Literacy, Equity and Co-education*. Berkshire, England: Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Potter, J. L. (2009), *The relationship of language and emotion understanding to the sociable behavior of children with language impairment* (Thesis). Brigham Young University.
- Seifert, K. (2006), *How Children Become Violent*. Boston, MA: Acanthus Publishing.
- Van Leeuwe, T. (2005), *Introducing Social Semiotics*. New York: Routledge.
- Van Leeuwe, T., Jewitt, C., et al. (2001), *Handbook of Visual Analysis*. London: Sage.
- Youell, B. (2008), *Understanding 8-9-year-olds*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Zhang, Y., Wildemuth B. M., *Qualitative Analysis of Content*.